Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8670253
Centre d'intérêt: 751

Dussault, Gilles, 1930-.

Evaluation de la validité interne du programme-cadre de français (niveau secondaire) du Ministère de l'éducation du Québec / Gilles Dussault. -- Sainte-Foy : INRS-Education, 1977.
19 f. ; 28 cm.

Code: D-49. Notes (part. bibliogr.) au bas des f.

Vedette(s)-secondaire(s): INRS-Education

Descripteur(s): Français (Langue) * Programme-cadre * Evaluation de programmes * Programme d'enseignement * Secondaire (Ordre d'enseignement)

L'auteur présente une brève analyse du programme-cadre de français (niveau secondaire) du ministère de l'Education. Il tente de trouver dans ce programme-cadre réponse à quinze questions que l'auteur avait proposées dans le document "La nature du curriculum" comme pouvant servir à une évaluation de la validité interne d'un programme. Sa conclusion est la suivante: le programme-cadre répond à des critères importants de validité interne: objectifs d'apprentissage présentés dans une structure d'ensemble nettement tracée, critères de sélection, pédagogie congrue avec les objectifs poursuivis. Par contre, il répond moins bien à d'autres critères dont l'importance n'est pas moindre: analyse de besoins, consultation préalable, critères de structures, efficacité de la pédagogie établie, importance des objectifs. La validité interne du programme-cadre est donc telle qu'il serait tout autant imprudent de le mettre carrément de côté que de le conserver sans y apporter des modifications majeures.

Type de document: r

EDUQ 8670253

Gilles Dussault

EVALUATION DE LA VALIDITE INTERNE DU PROGRAMME-CADRE DE FRANCAIS (NIVEAU SECONDAIRE) DU MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC.

INRS-Education, D-49, 1977.

EDUQ 8670253

EVALUATION DE LA VALIDITE INTERNE DU PROGRAMME-CADRE DE FRANÇAIS (NIVEAU SECONDAIRE) DU MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC

Gilles Dussault

D-49

INRS-Education
2383 Chemin Ste-Foy
Ste-Foy, G1V 1T1

AVRIL 1977

EVALUATION DE LA VALIDITE INTERNE

DU PROGRAMME-CADRE DE FRANÇAIS

(NIVEAU SECONDAIRE)

DU MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC

Document de travail préparé

- *pour la Direction Générale du Développement Pédagogique (DGDP), ministère de l'éducation du Québec*
- *par Gilles Dussault, Ed. D.*
  Directeur de l'INRS-éducation

AVRIL 1977

INTRODUCTION

Dans le présent document, je ferai une brève analyse d'un programme du ministère de l'éducation du Québec, en tentant de répondre aux questions que j'ai proposées dans un document antérieur (1) comme pouvant servir à une évaluation de la validité interne d'un programme. Le programme en question est le Programme-Cadre de Français pour les écoles secondaires (2). Cette brève analyse évaluative manifestera, je l'espère, que la définition du curriculum donnée dans le document D-40 (3) peut s'avérer utile dans l'appréciation des programmes.

---

(1) Gilles Dussault, "La Nature du Curriculum", INRS-éducation, D-40, Janvier 1977, pages 7, 8 et 11.

(2) Service des programmes, Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, ministère de l'éducation du Québec. "Programmes d'études des écoles secondaires. Langues et Littératures: Programme-Cadre de Français", Québec, septembre 1969, 16 pages. Je référerai à ce programme dans la suite de mon texte, par le signe PC.

(3) Voir note 1, ci-haut.

LE PROGRAMME-CADRE DE FRANCAIS (4)

Nous essaierons de trouver, dans le programme-cadre de français, réponse à quinze questions.

Question no I: "Le programme-cadre identifie-t-il ses auteurs et donne-t-il leurs lettres de créance?"

L'on ne peut donner qu'un non en réponse à la première partie de cette question et qu'un oui mitigé à la seconde partie.

En effet, tout ce que l'on sait, c'est que "le programme-cadre de français a été conçu et élaboré par des praticiens de l'enseignement"(5). Si le titre de praticien de l'enseignement peut constituer une certaine garantie de crédibilité, les utilisateurs du programme seraient mieux éclairés sur la valeur de cette garantie s'ils connaissaient les noms (et donc le nombre) et les états de service des praticiens artisans du programme.

Question no 2: "Le programme-cadre fournit-il la liste des personnes et des organismes qui ont été consultés lors de sa préparation?"

La réponse est encore non. En affirmant que "grammairiens et linguistes ont aussi collaboré au programme", le programme-cadre signifie implicitement qu'aucun organisme n'a été consulté et ne précise ni combien de grammairiens et de linguistes ont été mis à contribution, ni qui ils sont. Quand on connait la variété des écoles et des théories en grammaire et en linguistique, l'on peut difficilement à partir de la laconique indication donnée par le programme, juger à quelle enseigne il loge. Et si l'on pense qu'un programme d'études en langue maternelle est un élément majeur de la vie culturelle d'un peuple, l'on s'étonne que les auteurs du programme-cadre n'aient consulté aucun des nombreux organismes de notre société

---

(4) Nous utilisons, dans cette analyse du PC, plusieurs données recueillies lors d'une recherche menée de 1973 à 1976 et présentées aux chapitres 3 et 4 (pp. 28 et ss) du rapport suivant: Gilles Dussault, Mariel Leclerc, Claire Turcotte, Jocelyne Roberge-Brassard et Toussaint Fortin. "Etude clinique de l'enseignement du français, langue maternelle, au niveau secondaire (1973-76): rapport final." INRS-éducation, R-104, avril 1977.

(5) PC, page 4.

préoccupés par l'enseignement et l'apprentissage du français, langue maternelle, au Québec.

Question no 3: "Les concepteurs du programme ont-ils identifié les besoins auxquels ils veulent que réponde le programme-cadre?"

Oui et non. Oui, en ce sens que les auteurs du programme affirment que ce dernier "répond aux exigences d'une société en perpétuel devenir et correspond aux désirs des professeurs de français qui s'inquiètent de voir la langue maternelle se détériorer" (6); non, si l'on considère que les auteurs du programme ne précisent pas ce que sont les "exigences" de la société dont ils parlent, ni ce que sont les "désirs" des professeurs de français, ni les principaux points de "détérioration" de la langue maternelle.

Question no 4: "Les auteurs du programme-cadre font-ils connaître les méthodes qu'ils ont utilisées pour identifier les besoins auxquels ils jugent que peut répondre le programme?"

En aucune façon !

Question no 5: "Trouve-t-on, dans le programme-cadre, les éléments constitutifs nécessaires et suffisants d'un programme, qui sont des objectifs d'apprentissage présentés en série structurée?"

Oui, sans équivoque. En effet, "le programme-cadre se présente fondamentalement comme une liste d'objectifs à atteindre" (7) et propose une structure bien définie pour ces objectifs. Par conséquent, le programme-cadre est, au sens défini par Mauritz Johnson Jr., un véritable programme.

Les grandes lignes de la structure des objectifs sont tracées par le programme-cadre: la communication faisant appel à la langue et à la pensée, on trouvera des objectifs reliés à ces deux grands secteurs. De plus, comme la communication suppose un pôle émetteur (expression) et un pôle récepteur (compréhension), il semble légitime d'indiquer ces deux pôles dans chacun des secteurs langue et pensée et de leur rattacher les catégories d'objectifs identifiées par le programme-cadre (8).

C'est ainsi que se dégage la structure des objectifs du programme-cadre présentée à la figure 1.

La liste des objectifs à atteindre comporte douze items, chacun de ceux-ci appartenant à l'une ou l'autre des classes ou catégories qui définissent la structure du programme. Ces douze objectifs sont reproduits dans les pages qui suivent.

---

(6) PC, page 4.
(7) PC, page 13.
(8) PC, pages 14 à 16.

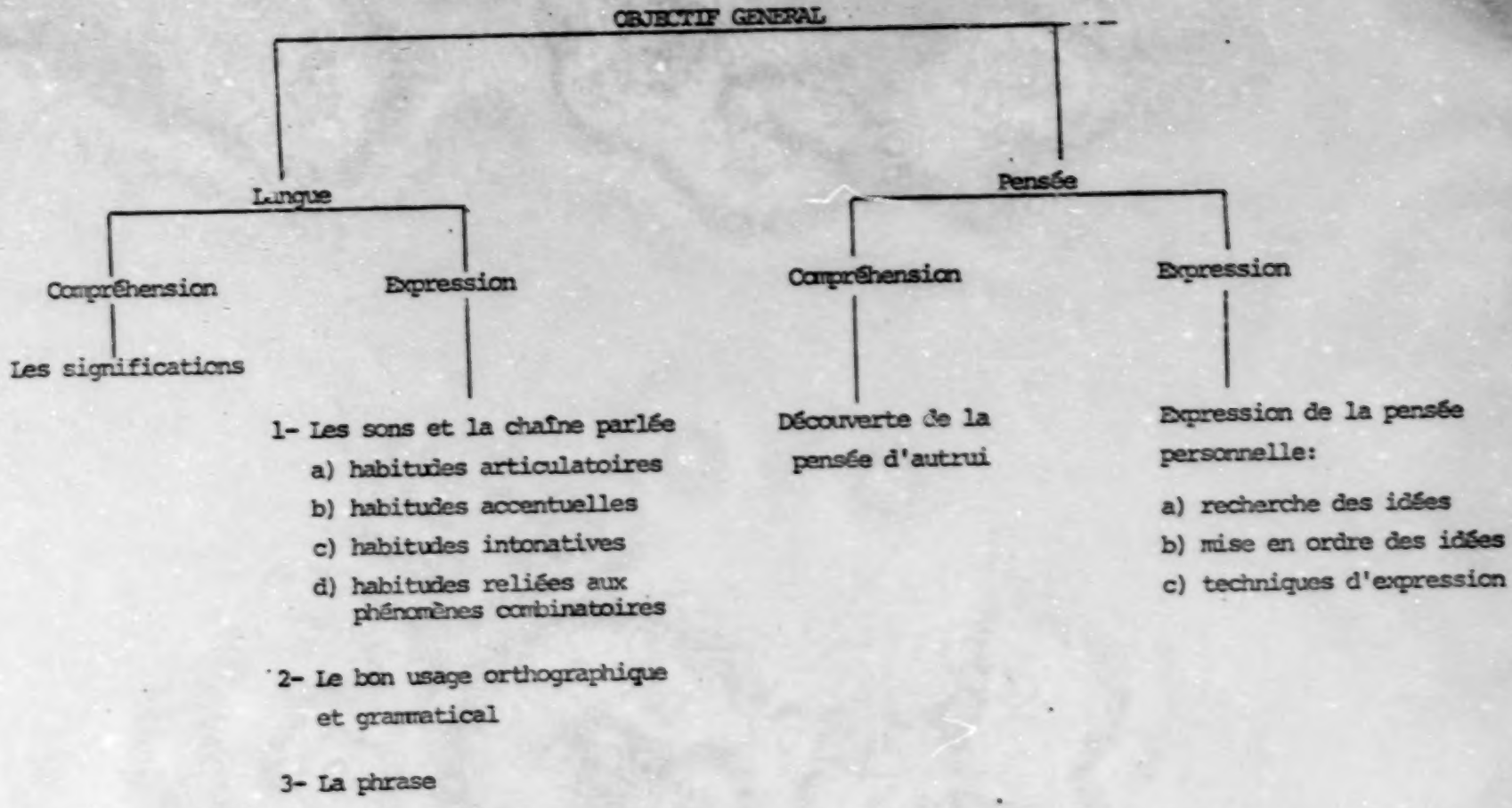

FIGURE I: Les objectifs du programme-cadre de français: classes et catégories.

LES OBJECTIFS DU PROGRAMME-CADRE DE FRANCAIS

OBJECTIF GENERAL

"Faire de la langue de l'élève un instrument de plus en plus perfectionné au service de la communication et de la pensée" (p.6).

LANGUE

PENSEE
(voir plus loin)

Compréhension

Les significations

"Habituer l'élève à saisir le sens exact des mots et des expressions qu'utilise autrui et à s'exprimer lui-même avec précision et expressivité" (p.14).

Expression

1- Les sons et la chaîne parlée

"L'élève qui termine ses études secondaires devra avoir une élocution claire, juste et harmonieuse, compte tenu du sens, de la forme et de l'expressivité de la communication" (p.14);

a) habitudes articulatoires: "Habituer l'élève à prononcer clairement les voyelles et les consonnes" (p.14);

LANGUE

Compréhension
(voir ci-haut)

Expression

b) habitudes accentuelles: "Habituer l'élève à bien marquer l'accent tonique quand il parle et quand il lit à haute voix; à tirer parti de l'accent d'insistance. Lui faire voir l'importance du mot phonétique dans l'expression de la pensée. Initiation pratique à la lecture du vers" (p.14);

c) habitudes intonatives: "Habituer l'élève à utiliser l'intonation à bon escient" (p.14);

d) habitudes reliées aux phénomènes combinatoires: "Habituer l'élève à tenir compte des phénomènes de liaison, d'élision et d'assimilation" (p.14).

2- Le bon usage orthographique et grammatical

"Habituer l'élève à une expression orale et écrite correcte par l'usage spontané des règles et par le recours aux instruments de consultation" (p.14).

3- La phrase

"Habituer l'élève à employer des phrases complètes, dont la syntaxe soit correcte. Par l'observation et la création, lui donner le goût et l'habitude de la variété, de l'harmonie et de l'expressivité" (p.15).

OBJECTIF GENERAL
(voir ci-haut)

LANGUE
(voir ci-haut)

PENSEE

Compréhension

Découverte de la pensée d'autrui

"Habituer l'élève à découvrir les idées contenues dans un document témoin et à évaluer les moyens d'expression utilisés par l'auteur" (p.16).

Expression

Expression de la pensée personnelle

"Initier l'élève à un art de penser, en l'habituant à puiser, en lui-même et chez autrui, les idées qui façonnent une pensée personnelle et à les exprimer convenablement" (p.16);

a) recherche des idées:
"Habituer l'élève à utiliser les divers moyens qui s'offrent à lui pour découvrir des idées" (p.16);

b) mise en ordre des idées:
"Habituer l'élève à composer un plan réfléchi et ordonné" (p.16);

c) techniques d'expression:
"Habituer l'élève à exprimer sa pensée avec clarté et goût" (p.16).

Question no 6: "Les critères de sélection des objectifs du programme-cadre sont-ils clairement énoncés?"

La réponse à cette question est oui, même si le programme-cadre n'emploie pas formellement l'expression "critères de sélection". En effet, le programme-cadre révèle clairement les critères ou raisons qui ont présidé à la sélection de ses objectifs. Ces critères, ce sont les trois "principes directeurs" (9) du programme:

1. "Les objectifs du programme de français se fondent sur les fonctions linguistiques de l'élève".

La langue de l'apprenant constitue donc le premier critère de sélection des objectifs.

2. "L'apprentissage de la langue se fait d'une façon globale et non en dissociant les éléments constitutifs de la langue".

Ce deuxième principe constitue peut-être davantage un critère de structure; il permet toutefois aussi la sélection des objectifs parce qu'il "propose que les diverses branches du français ne soient pas étudiées en elles-mêmes et pour elles-mêmes, mais uniquement en vue d'améliorer la qualité de la communication " (10).

3. "La langue sous sa forme orale et sous sa forme écrite, est un agent privilégié dans la transmission et la transformation des valeurs de civilisation".

Question no 7: "Doit-on retenir les critères de sélection énoncés par le programme-cadre?"

Il serait difficile de répondre par un oui ou par un non à cette question. La prudence inviterait à procéder à une large consultation de spécialistes, de praticiens et d'organismes, afin d'en arriver à une "philosophie" du programme partagée ou acceptable par la plus grande majorité possible des membres de la communauté québécoise.

Contentons-nous, pour l'instant, de considérer des données empiriques qui pour fort limitées qu'elles soient, n'en indiquent pas moins que les critères de sélection énoncés par le programme-cadre sont peut-être loin de rallier la majorité des enseignants.

---

(9) Pc, page 6.
(10) Ibid.

Enseignants / Critères de sélection	SECONDAIRE V				SECONDAIRE IV				SECOND. III			SECOND. II			SECOND. I			PROGRAMME CADRE	% d'enseignants qui énoncent le critère
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q		
Fonctions linguistiques de l'apprenant	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	100.0
Simultanéité ou interdépendance des quatre savoirs	(x)	x	x	x	(x)	0	0	x	(x)	x	0	0	0	0	0	0	0	x	47.1
Langue agent de transmission et de transformation des valeurs de civilisation	0	(x)	x	0	x	0	0	x	0	0	0	0	0	0	0	0	x	x	29.4
Un quatrième critère	x	x	0	0	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	0	88.2
Un cinquième critère	0	0	0	0	x	x	x	x	0	x	x	x	x	x	x	x	x	0	70.6
Un sixième critère	0	0	0	0	x	x	0	x	0	x	x	x	0	x	x	x	x	0	58.8
Un septième critère	0	0	0	0	x	x	0	x	0	x	x	0	0	x	0	0	0	0	35.3
Un huitième critère	0	0	0	0	x	0	0	x	0	0	x	0	0	0	0	0	0	0	17.6

TABLEAU 1: Critères de sélection énoncés dans les programmes des enseignants et dans le programme-c

x : critère explicitement énoncé
(x): critère implicitement énoncé
0 : critère non énoncé

En effet, ces données (voir partie supérieure du tableau I) indiquent que seul le premier critère de sélection proposé par le programme-cadre rallie la totalité des 17 enseignants du niveau secondaire de la région métropolitaine de Québec, dont nous avons eu l'occasion d'étudier en détail les programmes. Le deuxième critère vient près de recueillir l'adhésion d'une majorité de ces enseignants (47.1%), tandis que le troisième n'est assumé que par une faible minorité (29.4%).

Question no 8: "Devrait-on ajouter un ou plus d'un critère de sélection à ceux du programme-cadre que l'on jugerait devoir retenir?"

Encore ici, la réponse à cette question se limitera à l'examen de la réaction des 17 enseignants. La partie inférieure du tableau I indique que plus de 50% de ces enseignants jugent opportun d'ajouter trois critères de sélection à ceux du programme-cadre. Il y a là un indice que le programme-cadre n'a peut-être pas suffisamment élaboré son "rationnel" ou qu'il n'a pas procédé à suffisamment de consultations. Les critères de sélection que quinze praticiens de l'enseignement secondaire pensent devoir ajouter ou substituer à ceux qu'énonce le programme-cadre, sont énumérés au tableau 2.

Question no 9: "Peut-on, en référant aux critères de sélection énoncés par le programme-cadre, justifier chacun des objectifs de ce programme?"

Le programme-cadre lui-même n'explicite pas les liens qu'il peut y avoir entre les critères de sélection qu'il énonce, d'une part, et les objectifs qu'il propose, d'autre part. Les lignes qui suivent sont donc matière d'interprétation personnelle.

L'influence du troisième critère de sélection du programme-cadre ("la langue agent privilégié dans la transmission et la transformation des valeurs de civilisation") est fort peu apparente. Tout au plus peut-on rattacher deux objectifs à ce critère. Ce sont les objectifs de compréhension des secteurs langue et pensée. Mais aucun de ces deux énoncés ne mentionne les valeurs de civilisation...

Deux objectifs seulement pourraient découler du deuxième critère de sélection ("apprentissage global qui ne dissocie pas les éléments constitutifs de la langue"); ces deux objectifs appartiennent au secteur langue: l'un mentionne l'oral et l'écrit (à propos de la grammaire et de l'orthographe), l'autre mentionne la compréhension et l'utilisation des mots (significations). Les autres objectifs du programme dissocient les

- Programme de l'école ou de la régionale (F, G, K, M, O, P)

- Goût et intérêts des étudiants (K, L, M, N)

- Examen du ministère (F, K, N)
- Personnalité, points de vue, goûts du professeur (B, J, O)
- Primauté de l'écrit au secondaire ou sur le marché du travail (L, O, P)

- Conservation du patrimoine québécois (J, K)

- Apprendre à vivre en société (E)
- Assurer des chances de succès aux élèves (L)
- Besoins individuels des élèves (N)
- Besoins spécifiques de la clientèle (N)
- Caractère transitoire du secondaire III (J)
- Décortiquer les 4 savoirs (E)
- Déculpabiliser l'apprenant qui ne sait pas écrire en lui montrant que la société ne l'aide pas (H)
- Désamorcer l'importance de l'anglais (H)
- Développer l'esprit critique à l'égard de la société (E)
- Equilibre de l'oral et de l'écrit, de la langue et de la pensée (F)
- Expérience professorale et travail (échanges) d'équipes (Q)
- Faire de chaque apprenant un patriote, un défenseur farouche de la québécitude (H)
- Fonctionnement de l'enfant de 11-12 ans (Q)
- Intérêt pour des apprentissages vraiment utiles (G)
- Nature de la discipline (E)
- Nécessité de faire l'apprentissage d'une pensée globale (distinguer l'essentiel de l'accessoire) (Q)
- Objectifs du ministère (P)
- Primauté des savoirs lire et écrire dans le marché du travail (F)
- Privilégier les fonctions de l'émetteur: parler et écrire, qui sont les plus importantes dans la réalité de la vie (A)
- Redonner à la classe de français la vertu de l'imaginaire et de la contemporanéité (H)
- Relations vie courante-littérature (J)
- Structure globale (et historique) de la langue (I)

TABLEAU 2: Vingt-huit critères de sélection des objectifs propres aux programmes des enseignants.

éléments constitutifs de la langue, en ce sens qu'ils ne traitent chacun que d'un élément; en cela, ils sont en contradiction avec le deuxième critère de sélection du programme.

Enfin, il serait facile de rattacher chacun des objectifs du programme au premier critère de sélection ("les fonctions linguistiques de l'élève"), mais ce rattachement est d'un ordre de généralité tel qu'il est peu significatif. En effet, il est presque tautologique de dire qu'on tient compte des fonctions linguistiques de l'élève lorsque l'on poursuit un objectif soit dans le secteur langue, soit dans le secteur pensée.

Question no 10: "Les objectifs du programme-cadre sont-ils les plus importants de ceux auxquels mènent logiquement l'analyse des besoins et les critères de sélection retenus?"

En l'absence de données fournies par le programme-cadre, il est impossible de répondre à la partie de la question qui réfère à l'analyse des besoins. La réponse en fonction des critères de sélection pourrait donner lieu à de longues discussions et le jugement d'un individu en cette matière ne peut avoir qu'un poids fort relatif. Ceci étant dit, l'auteur du présent document se demande:

- si le troisième critère de sélection du programme-cadre n'aurait pas dû mener à la formulation d'objectifs importants que l'on ne retrouve pas dans le programme-cadre;
- si la prononciation des voyelles et des consonnes, l'accent tonique, les phénomènes de liaison, l'emploi de phrases complètes et la seule découverte des idées (sans référence aux sentiments et émotions), font partie des objectifs les plus importants auxquels mènent logiquement les critères de sélection du programme-cadre pour le niveau secondaire;
- si les objectifs du secteur pensée ne sont pas trop généraux pour permettre de différencier les niveaux élémentaire et secondaire et par conséquent de porter un jugement sur leur importance.

Question no 11: "Les critères de structure des objectifs du programme-cadre sont-ils clairement énoncés?"

L'on doit répondre non à cette question. Non seulement le programme-cadre n'emploie pas (ce qui en définitive n'a rien de tragique) l'expression "critères de structure ", mais con-

trairement à ce que nous avons observé à propos des critères de sélection, il n'énonce pas clairement des principes qui permettraient d'établir l'ordre dans lequel les objectifs devraient être poursuivis.

Toutefois, l'on pourrait considérer comme des critères de structure des objectifs certains énoncés du programme.

Ainsi, un premier critère de structure semble se retrouver dans l'énoncé du deuxième principe directeur du programme-cadre: "L'apprentissage de la langue se fait d'une façon globale et non en dissociant les éléments constitutifs de la langue" (11).

De ce principe découle que le programme ne doit pas se fonder sur une compartimentation de la langue, mais simultanément, en même temps, sur les fonctions linguistiques d'écouter, de parler, de lire et d'écrire. D'où la nécessité de poursuivre simultanément les objectifs du programme-cadre relatifs aux quatre savoirs.

Un second critère de structure est apparemment perceptible à la page 10 du programme-cadre où il est suggéré, lors de l'élaboration d'un plan d'études, de respecter la démarche pédagogique proposée, soit la mise en situation et l'exploitation: du concret à l'abstrait, du global au particulier.

Mise en situation ——————> Exploitation
Concret ——————> Abstrait
Global ——————> Particulier

On propose ainsi dans l'élaboration d'un plan d'études une organisation des objectifs allant du simple au complexe.

Le programme-cadre de français semblerait donc contenir des critères de structure qui seraient à la base de l'organisation des objectifs. Présentés, il faut le reconnaître, de façon voilée, ces critères seraient:

-- la simultanéité des quatre savoirs, et
-- la progression du simple au complexe.

Si le programme-cadre présente, comme on l'a vu plus haut, une structure d'ensemble bien définie pour ses objectifs, il ne fournit pas, par contre, de principes clairement énoncés qui permettraient aux enseignants d'établir un ordre de poursuite des objectifs inscrits dans les diverses classes et catégories de la structure d'ensemble.

---

(11) PC, page 6.

Enseignants / Critères de structure	SECONDAIRE V				SECONDAIRE IV				SECOND. III			SECOND. II			SECOND. I			PROGRAMME CADRE	% d'enseignants qui énoncent critère
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q		
Simultanéité ou interdépendance des quatre savoirs	x	x	x	x	(x)	0	0	0	0	(x)	0	0	0	0	0	0	0	x	35.3
Du simple au complexe, du concret à l'abstrait	x	x	x	x	0	x	0	x	x	(x)	x	0	x	0	0	x	x	x	70.6
Un troisième critère	0	0	0	0	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	0	76.5
Un quatrième critère	0	0	0	0	x	0	0	x	0	x	x	0	0	x	x	x	x	0	47.1
Un cinquième critère	0	0	0	0	x	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	x	0	0	11.8

TABLEAU 3: Critères de structure énoncés dans les programmes des enseignants et dans le programme-cadre

x : critère explicitement énoncé
(x): critère implicitement énoncé
0 : critère non énoncé

Question no 12: "Doit-on retenir les critères de structure énoncés dans le programme-cadre?"

Comme dans le cas des critères de sélection, j'omettrai de répondre à cette question et me limiterai à présenter la réaction des dix-sept enseignants auxquels j'ai plusieurs fois jusqu'ici fait référence.

Les deux premières rangées du tableau 3 indiquent qu'une minorité seulement des dix-sept enseignants retiennent le critère "simultanéité des quatre savoirs" tandis que plus de 70% d'entre eux acceptent le critère de "la progression du simple au complexe".

Question no 13: "Doit-on ajouter des critères de structure à ceux qu'énonce le programme-cadre?"

Oui semble la réponse la plus plausible à donner à cette question, et ce pour deux raisons.

La première raison, c'est la réaction des dix-sept enseignants. En effet, comme le montrent les trois dernières rangées du tableau 3, près de la moitié d'entre eux ajoutent deux critères de structure à ceux du programme-cadre. Il y a là un indice que le programme ne fournit pas aux enseignants suffisamment d'éléments pour l'établissement de l'ordre dans lequel les objectifs devraient être poursuivis. Les critères de structure ajoutés ou substitués par les enseignants à ceux qu'énonce le programme-cadre, sont énumérés au tableau 4.

- Motivation des apprenants: maintenir leur intérêt (E, H, J, K, L, M, O, P)
- Logique de la discipline et/ou du processus d'apprentissage (E, F, H, K, O, P)
- Besoins et goûts des étudiants (I, N, P)
- Aller au plus pressé: à ce qui sera utile aux élèves (N)
- Besoins et état quotidiens des apprenants (G)
- Fonction écrite négligée: commencer par elle (E)
- Goûts personnels de l'enseignant (J)

TABLEAU 4: Sept critères de structure des objectifs propres aux programmes des enseignants.

La seconde raison pour laquelle je réponds oui à la question no 13 vient de constatations faites par mes collègues et moi-même durant notre "étude clinique de l'enseignement du français, langue maternelle, au niveau secondaire". En effet, la comparaison de quelques programmes régionaux, de même que celle des programmes des dix-sept enseignants qui ont collaboré à notre étude, nous ont permis d'observer (1) qu'il n'y a pas d'entente, d'une région à une autre ou d'une école à une autre, sur ce que sont les objectifs propres à l'un ou l'autre des cinq degrés du cours secondaire et (2) que plusieurs objectifs du programme-cadre (plus particulièrement ceux qui ont trait au sens des mots, à l'orthographe courante, à la construction de la phrase simple, aux règles grammaticales de base, à la construction du plan) se retrouvent, d'une façon étonnamment répétitive, aux cinq niveaux du cours secondaire--sans parler de leur présence dans des programmes de cinquième et de sixième années du cours élémentaire.

Il me semble plausible de faire l'hypothèse que si l'on ajoutait au programme-cadre quelques critères de structure, l'on serait davantage en mesure d'identifier des objectifs propres à chacun des cinq degrés du cours sesondaire.

Une clarification de la distribution des objectifs par degré du cours secondaire aiderait probablement à diminuer les nombreuses répétitions d'objectifs que nous avons observées dans les programmes.

En effet, ces répétitions pourraient s'expliquer en partie par le fait que les objectifs du programme-cadre sont proposés pour tout le niveau secondaire et que les critères de structure énoncés ne permettent pas de les rattacher clairement à un degré ou à un autre. Devant l'importance de ces objectifs, la plupart des enseignants auraient peut-être tendance à les inscrire à leur programme, ce qui expliquerait la redondance d'un degré à l'autre.

La diminution du nombre des répétitions d'objectifs d'un degré à l'autre pourrait contribuer à rendre plus intéressante la classe de français: utiles pour les élèves qui n'ont pas atteint les objectifs mais inutiles pour les autres, les nombreuses répétitions sont pour tous facilement fastidieuses et susceptibles de faire du français une "matière scolaire" peu intéressante.

Question no 14: "La pédagogie proposée par le programme-cadre constitue-t-elle un ensemble de moyens appropriés à la poursuite des objectifs du programme?"

Si l'on s'arrête à l'introduction du programme-cadre, l'on est porté à répondre oui à cette question puisqu'on y lit que ceux qui ont collaboré à l'élaboration du programme "se sont efforcés d'adapter l'enseignement du français aux découvertes de la didactique des langues" (12). Toutefois le programme lui-même ne fait référence qu'une seule fois à ces "découvertes" et ne fournit pas les données qui permettraient de constater que la pédagogie proposée par le programme-cadre a intégré les conclusions de la recherche en didactique des langues ou de conclure qu'on a établi empiriquement l'efficacité de cette pédagogie.

Il faut reconnaître que les directives méthodologiques données par le programme-cadre (13) sont congruentes avec l'objectif général qui propose de "faire de la langue de l'élève un instrument de plus en plus perfectionné au service de la communication et de la pensée" (14). Elles invitent en effet, d'une façon on ne peut plus nette, à faire de l'apprenant et non de l'enseignant l'objet central et l'acteur principal du processus pédagogique. Ainsi lit-on, à la page 7 du programme-cadre (15), qu'il faut "libérer le pouvoir d'expression de l'élève", viser à "l'épanouissement de l'élève sur le plan de la langue et de la pensée"; faire en sorte "que l'élève ressente le besoin de s'exprimer"; "faire de la classe de français un lieu où l'élève se découvre lui-même et s'ouvre au monde"; voir à ce que "le poème ou la chanson (soit) interprété en classe ou ailleurs; l'exposé, présenté devant un auditoire"; faire en sorte que "chacun des actes de communication posés en classe revête le plus de perfection possible ... (et soit soumis) à l'observation critique de la classe ".

Il y a, en soi, de bonnes raisons de croire qu'une pédagogie centrée sur l'apprenant soit appropriée à la poursuite des objectifs du programme. Mais en l'absence d'évidence empirique qui confirme cette croyance, il serait préférable de proposer plutôt que de prescrire une telle pédagogie.

Question no 15: "Existe-t-il d'autres moyens adéquats pour poursuivre les objectifs du programme cadre?"

Cette question demeure ouverte et constitue une invitation à la recherche, à l'invention, au recensement des multiples expériences faites en milieu scolaire. Car jusqu'à ce jour peu d'objectifs

---

(12) PC, page 1.
(13) Voir en particulier les pages 6, 7, et 10 à 13 du PC.
(14) PC, page 6.
(15) Les soulignés sont de nous.

de programme n'ont pu être atteints que par un seul ensemble de moyens, peu de pédagogies se sont avérées efficaces à l'exclusion de toutes autres. Voilà pourquoi je pense qu'il vaut mieux répondre oui à la question 15, jusqu'à ce que la preuve soit faite que la pédagogie proposée par le programme-cadre est la seule qui soit efficace pour l'atteinte des objectifs du programme.

CONCLUSIONS

Le programme-cadre répond à des critères importants de validité interne: objectifs d'apprentissage présentés dans une structure d'ensemble nettement tracée, critères de sélection, pédagogie congruente avec les objectifs poursuivis. Par contre, il répond moins bien à d'autres critères dont l'importance n'est pas moindre: analyse des besoins, consultation préalable, critères de structure, efficacité établie de la pédagogie établie, importance des objectifs. On est ainsi tenté de conclure que la validité interne du programme-cadre est telle qu'il serait tout autant imprudent de le mettre carrément de côté que de le conserver sans y apporter des modifications majeures.